Vol. 3, nº 10 • 8 juin 2001

# VIRAGE express

Mise à jour sur l'évaluation p. 2

**Bilan des travaux en cours**
Des visées intégrées des services complémentaires p. 4

**Un cadre de référence pour les services complémentaires**
Des services complémentaires renouvelés p. 5

**Le nouveau service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire**
Ressource aux aspirations des jeunes p. 6

**Dossiers prioritaires du secteur de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire**
Une année bien chargée p. 7

**Le Comité de soutien à l'implantation de la réforme**
Partenaire du réseau p. 10

**L'implantation de la réforme**
Rétrospective et perspective p. 11

2007-02790/

# Mise à jour sur l'évaluation

Eve Krakow

**Margaret Rioux-Dolan, directrice de la Direction de la formation générale des jeunes, et Laila Valin, nouvelle directrice adjointe à l'évaluation, ont fait une mise à jour de trois dossiers en cours : la consultation sur la Politique d'évaluation des apprentissages, la validation du Cadre de référence en évaluation des apprentissages et le projet d'évaluation de la réforme.**

## Politique d'évaluation des apprentissages

### Consultation

Selon le calendrier de départ, le processus de consultation de la Politique d'évaluation des apprentissages devait se terminer à la fin du mois de janvier. Cependant, en réponse aux demandes du milieu, la date d'échéance a finalement été reportée au 31 mars 2001. « Des caisses de documents sont encore en chemin », explique Margaret Rioux-Dolan.

À ce jour, le ministère de l'Éducation a reçu plus de 1 600 questionnaires remplis par des écoles, des commissions scolaires et des établissements privés, mais également des avis émis par des universitaires, des associations professionnelles, des représentants de parents et de syndicats, et d'autres partenaires. Cela représente un taux de réponse de plus de 50 p. 100. Le Ministère attend toujours le rapport de consultation de quelques commissions scolaires, qui devrait lui être acheminé au cours des prochains jours.

Une firme, la société GRICS, a été engagée pour saisir et traiter les données, lesquelles sont attendues à la fin avril. « Nous allons ensuite poursuivre les travaux d'analyse des commentaires que nous avons reçus de façon à formuler des recommandations aux autorités ministérielles, à réaliser les ajustements qui s'imposent et à les valider, dit Margaret Rioux-Dolan. Nous espérons que vers la mi-juin, nous pourrons, pour le primaire, faire connaître la position du Ministère concernant l'évaluation des apprentissages. » Le Ministère souhaite que l'application des éléments de la politique et du cadre d'évaluation des apprentissages puissent être utilisés dès l'année scolaire 2001-2002.

Du côté du secondaire, les équipes de travail sont toujours en réflexion et poursuivent les travaux concernant la politique d'évaluation et la sanction des études. Ces comités sont également en train de produire un plan de mise en œuvre de la politique, lequel devrait contenir des moyens et des outils concrets qui seront proposés au milieu.

### Principales tendances

Bien qu'il soit encore trop tôt pour faire un bilan des résultats de la consultation, toujours en processus de compilation, Laila Valin a tout de même présenté quelques tendances qui en émergent. Elles se distinguent en trois catégories : ce qui semble être partagé par les répondants, ce qui doit être précisé et ce qui doit être encore discuté.

« Personne ne met en question la nécessité d'élaborer une politique d'évaluation renouvelée », dit Laila Valin, débutant par les aspects qui semblent être partagés par les répondants. Ceux-ci reconnaissent une importance fondamentale à la fonction d'aide à l'apprentissage pour assurer la réussite éducative, et à l'intégration de l'évaluation à l'apprentissage. Ils appuient également la valorisation du jugement professionnel. Ils soulignent la nécessité d'une formation et d'un accompagnement des enseignants et des enseignantes pour mettre en place la politique d'évaluation. Enfin, ils jugent important que le Ministère fournisse des outils pour la mise en œuvre de la politique d'évaluation. « Cependant, plusieurs croient que la politique doit rester générale et que les outils particuliers devraient être intégrés dans le document d'accompagnement », note Laila Valin.

Les répondants ont demandé des clarifications au sujet des valeurs, notamment celles de l'équité et de l'égalité. Ils voudraient également que la place des connaissances dans l'apprentissage et dans l'évaluation soit clairement établie comme une composante essentielle du développement des compétences. « Ce point revient très souvent », rapporte la directrice adjointe.

Les répondants veulent qu'on affirme clairement que la poursuite de l'objectif de la réussite éducative ne signifie nullement un abaissement des exigences. Ils souhaitent que soit éclaircie la démarche d'évaluation, et plus particulièrement l'étape du jugement. Ils se questionnent toujours sur le bulletin, entre autres au sujet de la responsabilité, du contenu et du format. Finalement, ils demandent que la section portant sur le respect des diversités et des différences soit enrichie en établissant davantage de liens avec la politique d'adaptation scolaire.

### Points de discussion

Quelques aspects de la politique ont généré des réactions diamétralement opposées, et devront être discutés et examinés de nouveau. Un de ces aspects est la pertinence d'une interprétation normative. « Certaines personnes veulent laisser la porte ouverte à l'interprétation normative, précise Laila Valin, tandis que d'autres croient que c'est une contradiction avec les orientations de la réforme. »

Un autre point à discuter : la pertinence de maintenir une seule politique pour les trois secteurs (jeunes, adultes et formation professionnelle). Certains suggèrent de produire trois politiques distinctes, d'autres préfèrent maintenir une seule politique en créant trois sections différentes, une pour chaque secteur.

### Validation

En plus de la consultation sur la Politique, une démarche de validation a été effectuée pour le document d'accompagnement, le Cadre de référence en évaluation des apprentissages, afin de s'assurer qu'il corresponde aux besoins et aux attentes des enseignants et des enseignantes. « Plus particulièrement, nous voulions valider la clarté des concepts, nous assurer que le document soit utile et facile à appliquer dans le milieu et qu'il contienne tous les éléments pertinents et essentiels », précise Margaret Rioux-Dolan. Suite

# Cadre de référence en évaluation des apprentissages

Au total, 144 enseignants et enseignantes du secteur francophone et 33 du secteur anglophone ont été consultés, regroupant des représentants des trois cycles du primaire et du préscolaire — généralistes et spécialistes. De ce nombre, 64 p. 100 jugent que les concepts sont clairs, 32 p. 100 estiment qu'ils sont plus ou moins clairs, tandis que 4 p. 100 les considèrent peu clairs. La quantité d'exemples contenus dans le document est jugée largement insuffisante (80 p. 100). « Le travail est en cours pour ajouter des exemples dans le document , » note Margaret Rioux-Dolan.

La plupart des enseignants et des enseignantes qui ont participé au sondage estiment que le vocabulaire utilisé est clair (49 p. 100). « Cependant, nous allons tout de même procéder à des travaux de relecture et de réécriture pour rendre le vocabulaire plus simple, tout en s'assurant qu'il soit juste et précis. »

Un autre point positif, annonce la directrice : la majorité des répondants considèrent le document très utile (19 p. 100) et utile (74 p. 100). Seulement 7 p. 100 le jugent peu utile.

## Points à clarifier

« Selon les commentaires des enseignants et des enseignantes qui ont participé au sondage, il y a des éléments du cadre de référence à clarifier et il y en a d'autres à ajouter », dit Laila Valin.

Les répondants ressentent le besoin qu'une distinction plus affinée soit faite entre l'évaluation pendant le cycle et l'évaluation de fin de cycle. Ils demandent également plus de précision sur les aspects reliés à l'évaluation des apprentissages par les spécialistes et ce, plus particulièrement en ce qui concerne les compétences transversales, compte tenu du nombre important d'élèves rencontrés.

Les rôles de l'équipe-école et de l'équipe-cycle auraient besoin aussi d'être clarifiés. « On demande de trouver des moyens pour favoriser le travail d'équipe, par exemple pour planifier l'évaluation en équipe-cycle, explique Laila Valin. Dans certaines écoles, la culture du travail d'équipe est d'ailleurs toujours à développer. » Plus d'information sur l'évaluation des compétences transversales, sur le passage d'un cycle à un autre et sur la situation des élèves en difficulté dans les classes intégrées... encore une fois, les enseignants et les enseignantes demandent de clarifier le rôle du bulletin.

Au sujet des nouveaux éléments, les répondants demandent deux ajouts majeurs : des tableaux et des schémas pour favoriser une meilleure compréhension, plus d'exemples afin de mieux illustrer et clarifier les propos. « Des exemples pour chaque chapitre », précise la directrice adjointe. Les enseignants et les enseignantes voudraient également que le Ministère leur fournisse des exemples d'outils d'évaluation pour les compétences disciplinaires et les compétences transversales. « Des outils pour les enseignants, mais aussi des outils d'autoévaluation pour les élèves », ajoute-t-elle. Finalement, les répondants croient que l'ajout d'un vocabulaire serait pertinent.

## Base de discussion

En résumé, les enseignants et les enseignantes considèrent que le document est un bon outil de référence et qu'il servira de base à la discussion sur des pratiques évaluatives. Ils jugent important que le cadre de référence soit distribué à chaque enseignant et enseignante. Ils auront néanmoins besoin de temps pour s'approprier le document afin de pouvoir, par la suite, l'appliquer.

« Les enseignants ont relevé certains besoins à combler afin de faciliter les changements dans leurs pratiques évaluatives, conclut Laila Valin. Ils auront besoin d'outils d'évaluation, de temps de rencontre, de formation en évaluation et de soutien. »

# Évaluation de la réforme

Plusieurs projets ont été lancés pour évaluer la réforme en cours, annonce Margaret Rioux-Dolan. Ils sont regroupés autour de deux axes principaux. Le premier vise à évaluer les effets de la réforme du curriculum sur la formation des jeunes; s'y rattache le Projet du premier cycle (décrit ci-dessous).

Le second vise à évaluer, de façon continue, l'évolution de l'implantation de la réforme dans le réseau scolaire. « Cet aspect permettra de mettre l'information à la disposition des directions d'école, des enseignants et des élèves pour mieux connaître l'environnement organisationnel et pédagogique ainsi que les conditions d'apprentissage dans lesquelles les élèves sont placés. »

## Projet du premier cycle

Depuis janvier 2000, trois directions — la Direction de la recherche et de l'évaluation, la Direction de la sanction des études et la Direction générale de la formation des jeunes — travaillent sur un projet commun qui permettra d'évaluer les effets de la réforme du curriculum sur l'apprentissage des élèves du premier cycle.

Pour ce faire, on utilisera des tâches d'évaluation. Une tâche d'évaluation est une tâche complexe qui intègre des compétences disciplinaires (la langue d'enseignement ainsi que la mathématique ont été ciblées) et au moins une compétence transversale, explique Laila Valin. Les tâches ont été mises au point et testées à l'automne 2000.

Des questionnaires seront envoyés aux directions d'école, aux enseignants et enseignantes des groupes-classes échantillonnés et aux élèves. L'échantillonnage sera composé de 150 groupes-classes du secteur francophone et 50 du secteur anglophone, choisis au hasard parmi l'ensemble des commissions scolaire du Québec et certaines écoles privées.

L'administration des tâches d'évaluation est prévue pour le mois de novembre 2001, et non pour le mois de juin 2001, afin de distinguer ce type d'opération de l'évaluation des apprentissages des élèves, de ne pas créer d'engorgement à la fin du cycle et d'avoir une représentation de ce que les élèves ont acquis de façon durable. Chaque tâche dure une douzaine d'heures, échelonnées sur deux semaines.

Les commissions scolaires et les écoles privées — qui ont été sélectionnées pour évaluer le projet recevront une lettre d'invitation en mai 2001 et, en octobre, les enseignants et les enseignantes bénéficieront d'une formation de deux jours. « Nous prévoyons publier le rapport de l'évaluation du projet en juin 2002 », annonce Margaret Rioux-Dolan.

## Bilan des travaux en cours

# Une vision intégrée des services complémentaires

Claudine St-Germain

**Les services complémentaires jouent un rôle précieux dans la formation des élèves. Pour les intégrer encore davantage aux services éducatifs, et selon l'esprit de la réforme, il faudra adopter de nouvelles orientations et pratiques dans ce domaine.**

« Les services complémentaires sont en continuité et en complémentarité avec les services d'enseignement », a déclaré d'entrée de jeu Margaret Rioux-Dolan, directrice de la Direction de la formation générale des jeunes. Tout le personnel de l'école est interpellé pour offrir ces services. Cela va sûrement entraîner de nouvelles pratiques, mais aussi la création de lieux de rencontres et d'échanges d'idées entre le personnel en cause. La collaboration et le partenariat sont très importants pour bien répondre aux caractéristiques de l'élève actuel, qui a des besoins de plus en plus diversifiés, aigus et précoces.

La directrice a brossé un portrait de ces pratiques que nécessitera l'organisation des services complémentaires afin qu'ils soient en relation avec les éléments constitutifs de la réforme, du Programme de formation et de la politique en adaptation. Selon elle, les pratiques doivent :

- s'appuyer sur une logique de besoins plutôt que sur une logique de services (« non pas partir des services pour dispenser ceux qui vont le mieux aux élèves, mais partir des besoins des élèves pour penser les services »);
- s'appuyer sur une vision de formation par le développement de compétences, tant disciplinaires que transversales;
- favoriser un lien étroit entre les services et les activités d'enseignement, notamment par l'exploitation commune des domaines d'expérience de vie;
- respecter l'autonomie de l'élève et ses choix;
- comporter un aspect de prévention par un travail concerté avec le personnel enseignant;
- entraîner une intervention précoce et rapide;
- privilégier l'adaptation des services et de l'intervention, et l'intégration dans le milieu, de la façon la plus naturelle possible (notamment pour les élèves à risque ou éprouvant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage);
- s'inscrire dans une optique de progression des apprentissages;
- s'inscrire dans une approche orientante;
- laisser une plus grande place aux parents;
- allouer une plus grande marge de manœuvre à l'école (pour qu'elle puisse prendre en considération les réalités qui lui appartiennent);
- privilégier l'évaluation des services.

Margaret Rioux-Dolan a également présenté les changements réglementaires et législatifs qu'entraîne la réforme en matière de services complémentaires. Ces modifications visent notamment à décentraliser certains pouvoirs pour les diriger vers les écoles. Ainsi, celles-ci ont la responsabilité de mettre en œuvre les services complémentaires et d'approuver la programmation des activités présentées à l'intérieur de leurs murs. Le conseil d'établissement voit à faire des choix de services selon la marge de manœuvre donnée par la loi. Enfin, la commission scolaire doit élaborer les programmes de services complémentaires et est obligée, selon le régime pédagogique, d'établir quatre programmes de services complémentaires (en lieu et place des onze programmes antérieurs) :

- services de soutien (qui visent à assurer des conditions propices d'apprentissage);
- services de vie scolaire (qui visent le développement de l'autonomie et du sens de responsabilité de l'élève, de sa dimension morale et spirituelle, de ses relations interpersonnelles et communautaires et de son sentiment d'appartenance à l'école);
- services d'aide à l'élève (qui visent à accompagner l'élève dans son cheminement scolaire et dans son orientation scolaire et professionnelle, ainsi que dans la recherche de solutions à ses difficultés);
- service de promotion et de prévention (pour donner à l'élève un environnement favorable, de saines habitudes de vie et des compétences qui influent de manière positive sur sa santé et son bien-être).

## Un cadre de référence pour les services complémentaires

# Des services complémentaires renouvelés

Claudine St-Germain

**Pour arrimer les services complémentaires aux nouvelles réalités éducatives, la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires élabore actuellement un cadre de référence, qui sera disponible à l'hiver 2002.**

Denise Gosselin, directrice adjointe à la Direction de la formation générale des jeunes, a présenté le cadre de référence qui est en élaboration : « Ce cadre a pour but d'aider les commissions scolaires et les écoles à concevoir et à organiser les programmes de services éducatifs complémentaires, pour les arrimer davantage aux transformations engendrées par la réforme de l'éducation. C'est un document qui propose de renouveler les pratiques de services complémentaires, notamment en les associant de plus près au programme de formation de l'élève. »

Une section du cadre de référence traitera en particulier des programmes de services complémentaires. Chacun sera décrit selon sa nature, sa raison d'être, ses objectifs, ses caractéristiques et ses liens avec les compétences transversales et les domaines d'expérience de vie.

Le cadre de référence traitera aussi des douze services complémentaires qui doivent contribuer à l'atteinte des objectifs des quatre programmes. Ces services sont :

- promotion de la participation de l'élève à la vie éducative;
- éducation aux droits et aux responsabilités;
- animation sur les plans sportif, culturel et social;
- soutien à l'utilisation des ressources documentaires de la bibliothèque scolaire;
- information et orientation scolaire et professionnelle;
- psychologie;
- psychoéducation;
- éducation spécialisée;
- orthopédagogie;
- orthophonie;
- santé et services sociaux;
- animation spirituelle et engagement communautaire.

Quatre grandes orientations guident l'élaboration du cadre de référence. D'abord, il faut situer les services complémentaires au cœur de la mission de l'école. « La notion de réussite éducative est plus large que celle de réussite scolaire, a rappelé Denise Gosselin. Le Programme des programmes donne un sens renouvelé à de nombreuses activités organisées dans le passé par ces services. Ces activités fournissent aux élèves l'occasion de développer des compétences, de les transférer et de les généraliser. On mettra de l'avant une approche plus éducative que corrective, qui privilégiera le développement des compétences et qui misera sur l'autonomie de l'élève. »

Tisser des liens entre l'école et l'ensemble de la communauté éducative doit également être une priorité. « L'ampleur et la diversité des besoins de l'élève commandent désormais une mobilisation plus large. L'établissement d'un partenariat avec les parents et la communauté environnante de l'école est devenu nécessaire pour répondre aux besoins des jeunes », a affirmé la directrice adjointe.

Il est aussi important de conserver une vision globale et privilégiée des services intégrés. La mise en place d'une approche globale et systémique des besoins des jeunes renforce les facteurs de protection, notamment contre l'échec scolaire, et diminue les facteurs de risque pour assurer aux élèves les meilleures conditions environnementales possibles, a rappelé Denise Gosselin. « L'intégration des services exige une présence importante dans l'école du personnel professionnel et de soutien, afin d'assurer la continuité et la complémentarité des interventions. »

Enfin, la quatrième orientation suppose qu'on mise sur des conditions facilitantes pour assurer la qualité des services. « Cette orientation met en évidence l'importance de créer des liens de confiance avec les élèves, de leur offrir des modèles signifiants qui permettent de leur transmettre des valeurs fondamentales tels le respect de la différence, l'équité, etc. », a dit la directrice adjointe. Elle a aussi insisté sur la nécessité d'adapter les services aux besoins qui évoluent et d'ajuster les pratiques à la lumière des nouvelles connaissances.

Le cadre de référence traitera aussi des effets sur l'organisation qu'entraîneront les modifications apportées aux services complémentaires.
Ainsi, le partage des responsabilités concernant le développement de l'élève devient absolument nécessaire. « Au-delà des responsabilités de chacun, une véritable collaboration doit s'établir à divers paliers dans l'école, à la commission scolaire et dans la communauté », a déclaré Denise Gosselin. Le document proposera enfin une démarche pour organiser les services et réussir à intégrer les divers changements prévus, et des balises pour faciliter les changements.

« Les changements en cause sont importants, et il faudra prendre le temps de permettre à chaque personne concernée de se les approprier et de voir comment elle peut améliorer sa pratique », a conclu Denise Gosselin.

Une consultation élargie sur le cadre de référence pour les services complémentaires aura lieu à l'automne 2001. La version finale du cadre de référence sera publiée à l'hiver 2002.

## Le nouveau service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire

# Répondre aux aspirations des jeunes

Claudine St-Germain

**Une fois les écoles devenues non confessionnelles, on se devait de revoir les services d'animation religieuse. C'est maintenant chose faite, avec la création du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire.**

L'un des changements importants en ce qui concerne les services complémentaires offerts aux jeunes est l'implantation du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire. Ce service remplacera le service d'animation pastorale catholique et le service d'animation religieuse protestante, en septembre 2001 dans les écoles secondaires et en septembre 2002 dans les écoles primaires. Christine Cadrin-Pelletier, secrétaire du Secrétariat aux affaires religieuses du ministère de l'Éducation, a tracé un portrait de ce nouveau service. « Le but est de favoriser, chez les élèves, le développement d'une vie spirituelle autonome et responsable, et leur contribution à l'édification d'une société harmonieuse et solidaire », a-t-elle expliqué.

Le service découle évidemment de la déconfessionnalisation des écoles qui s'est faite au cours des dernières années. « C'est un service scolaire non confessionnel, offert dans une école publique et commune, au service de tous les élèves de son territoire; une école inclusive, qui rassemble tous les élèves peu importe leurs différences; une école qui vise à former des citoyens actifs et responsables; une école ouverte sur la connaissance, la culture, la communauté locale, et sur le monde dans toute sa diversité. L'école publique n'est pas là pour remplir la mission des Églises ou des groupes religieux, mais elle sait reconnaître la spiritualité de l'élève et doit concourir à son épanouissement », a déclaré Christine Cadrin-Pelletier.

Le service comporte deux volets indissociables et reliés entre eux : le volet spirituel et le volet d'engagement communautaire. « Le volet spirituel doit être entendu au sens large du terme, en tant que démarche que toute personne entreprend pour répondre aux questions qu'elle se pose, a expliqué Christine Cadrin-Pelletier. C'est une démarche que l'on poursuit tout au long de la vie. »

De son côté, le volet d'engagement communautaire favorise le développement de la conscience sociale, en vue de construire une société plus harmonieuse, plus juste et plus solidaire. Cette conscience s'enracine dans la reconnaissance de la dignité des personnes et de nos responsabilités communes envers l'avenir de l'humanité et du monde.

Concrètement, cela signifie que l'animateur ou l'animatrice de ce service a essentiellement pour rôle d'accompagner les élèves. Cette personne doit donc avoir des aptitudes telles que l'ouverture d'esprit (notamment envers les diversités religieuses), un sens critique et éthique aiguisé; elle doit aussi valoriser et une valorisation personnelle de la vie spirituelle et de l'engagement communautaire.

Avec les élèves, l'animateur ou l'animatrice organisera des activités de vie spirituelle (par exemple : réflexion de groupe sur des questions d'ordre éthique ou scientifique; organisation d'une semaine thématique sur la diversité des croyances; activité de plein air pour aider un enfant à prendre contact avec la nature et lui-même) et des activités d'engagement communautaire (par exemple : mise sur pied d'un comité préoccupé de justice sociale; organisation d'un groupe d'entraide en milieu défavorisé; fabrication de cartes de Noël pour les personnes âgées de la résidence du coin). « Le service comporte aussi des interventions fondées sur une relation d'aide, individuelle ou de groupe, pour soutenir les élèves dans leur questionnement et dans leurs expériences d'engagement », a souligné Christine Cadrin-Pelletier.

Selon elle, ce service est pertinent pour plusieurs raisons. « Il a été défini pour répondre aux aspirations des jeunes, à leurs dynamismes, besoins et difficultés. Il répond aussi aux attentes des parents et de la société au regard du développement de l'autonomie des jeunes, de leur épanouissement personnel et de leur participation active à la société. L'école assume globalement cette responsabilité, mais le service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire apporte une contribution particulière et significative à l'atteinte de ces objectifs. »

Évidemment, la mise en place de ce service suppose des modifications sur le plan de l'organisation. Christine Cadrin-Pelletier a notamment fait remarquer qu'une bonne formation sera nécessaire pour faire saisir le sens et les perspectives de ce service aux personnes qui seront appelées à le fournir, mais également au personnel administratif, aux conseils d'établissement, aux équipes-école, etc. Le plan de classification du personnel devra aussi être modifié en fonction des orientations proposées et des standards quant au profil de formation attendu aux animateurs et animatrices. La formation initiale et le perfectionnement seront également à prévoir en concertation avec les commissions scolaires et les universités.

« C'est un service qui s'inscrit de plain-pied dans le contexte de la réforme et qui prend forme progressivement, a conclu Christine Cadrin-Pelletier. Un service qui mettra à contribution tout ce qui, à l'école ou dans le milieu, peut favoriser la croissance humaine et spirituelle des jeunes. »

## Dossiers prioritaires du secteur de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire

# Une année fort chargée

Claudine St-Germain

**Afin de faire le point sur les travaux en cours dans le secteur de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire, des représentants des différentes directions sont venus présenter leurs dossiers prioritaires.**

### Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

Denise Gosselin, directrice adjointe, a exposé les dossiers prioritaires de la Direction.

En ce qui concerne l'adaptation scolaire, les dossiers majeurs s'articulent autour des 36 mesures du plan d'action qui accompagne la Politique en adaptation scolaire adoptée en janvier 2000 et dont l'implantation s'étalera sur cinq ans. « Ces mesures portent notamment sur le plan d'intervention, les cheminements particuliers de formation, la prise en considération des élèves à risque dans la révision du curriculum, l'accessibilité aux technologies de l'information et de la communication, la mise en place de services régionaux de soutien et d'expertise pour les élèves à risque, et bien d'autres », a dit Denise Gosselin.

La directrice adjointe s'est ensuite attardée plus particulièrement sur trois de ces mesures, dont l'évaluation de la Politique en adaptation scolaire. Une mesure du plan d'action annonce en effet que le Ministère, en collaboration avec ses partenaires, établira un protocole d'évaluation de l'application de la Politique, en précisant les objets d'évaluation, les mesures à prendre ainsi que les principaux résultats attendus. « L'évaluation a pour but de vérifier si les mesures proposées dans la Politique aident l'élève handicapé ou en difficulté à réussir sur les plans de l'instruction, de la socialisation et de la qualification, a expliqué Denise Gosselin. De plus, elle vise à se doter d'indicateurs permettant de suivre l'évolution de la situation, de déterminer quels sont les éléments favorables et ceux qui font obstacle à la réussite des élèves. » Le projet de protocole sera soumis à la consultation et par la suite publié au cours de l'année 2001-2002.

La deuxième mesure concerne l'élaboration d'un cadre de référence pour guider les interventions auprès des élèves à risque, particulièrement ceux qui ont des difficultés d'apprentissage. « Ce cadre de référence proposera des orientations et des balises pour l'intervention préventive, rééducative et évaluative au regard des difficultés d'apprentissage, a dit Denise Gosselin. C'est un document qui s'adresse au personnel enseignant, au personnel travaillant en orthopédagogie et dans les autres services complémentaires, ainsi qu'au personnel de direction. » Une première version de ce document sera validée auprès de groupes représentatifs des différentes régions dès le mois de mai. La diffusion de cet instrument est prévue pour l'automne 2001.

Enfin, Denise Gosselin a parlé de l'élaboration d'un cadre de référence entre le ministère de l'Éducation et le ministère de la Santé et des Services sociaux. À l'automne 2000, ces deux ministères ont mis sur pied un groupe de travail dont le mandat est de produire un cadre de référence conjoint sur l'accessibilité et la complémentarité des services. « Un état de la situation sera réalisé à l'automne 2001 afin de bien cerner les problèmes et de dégager des pistes de solution, à la lumière notamment des expériences gagnantes », a expliqué la directrice adjointe. Ce cadre référence devrait être publié en décembre 2002.

Denise Gosselin a ensuite fait état de deux dossiers prioritaires du côté des services complémentaires. Le premier est l'élaboration d'un cadre de référence pour ces services, qui aura pour but d'aider les commissions scolaires et les écoles à organiser les programmes de services complémentaires dans le contexte des changements apportés au régime pédagogique. « Ce cadre de référence propose de renouveler les pratiques en matière de services complémentaires, notamment pour les associer de plus près au Programme de formation de l'élève », a expliqué Denise Gosselin. Une consultation des milieux scolaires est prévue pour l'automne 2001. Le cadre de référence révisé sera diffusé au cours de l'hiver 2002.

Enfin, le deuxième dossier prioritaire des services complémentaires concerne l'information scolaire et professionnelle. Le Ministère est sur le point de diffuser un document d'information qui présentera quelques balises permettant de situer et de consolider la place de l'information et de l'orientation scolaire et professionnelle au sein des services éducatifs. Des démarches sont également en cours afin de confier à un organisme provincial le mandat de soutenir le milieu scolaire dans l'implantation d'une approche orientante, ainsi que de développer un centre virtuel d'information scolaire et professionnelle.

### Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle et Programme de soutien à l'école montréalaise

C'est Margaret Rioux-Dolan, directrice de la Direction de la formation générale des jeunes, qui a exposé les dossiers prioritaires de la Politique, au nom de leur responsable, Marie-France Benes.

Suite

« On se rappellera que la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle a été rendue publique à l'automne 1998 et qu'elle était accompagnée d'un plan d'action comprenant une dizaine de mesures », a dit Margaret Rioux-Dolan. Au printemps 2000, le Ministère a annoncé la mise en œuvre certaines mesures. Par exemple, un colloque sur l'intégration des élèves immigrants a été organisé conjointement avec la Commission scolaire de Montréal en avril 2000.

Présentement, le Ministère soutient (financièrement et techniquement) des commissions scolaires dans l'élaboration de leur politique et de leur plan d'action institutionnels, en insistant sur la nécessité pour ces partenaires de s'engager à expérimenter des modes d'intégration souples et variés en matière de services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français. Un accent est également mis sur l'engagement à expérimenter des projets d'école axés sur l'aide à la scolarisation des élèves immigrants à risque d'échec, ainsi qu'à organiser des activités de valorisation du français. « Des montants sont d'ailleurs prévus pour encourager ces diverses expérimentations et activités », a affirmé Margaret Rioux-Dolan.

Le Ministère a aussi amorcé une campagne de promotion de la profession enseignante auprès des jeunes des minorités visibles. Cette campagne a pour objectif d'accroître le bassin de candidats et candidates venant de ces minorités et donc d'arriver à une juste représentation de la diversité ethnoculturelle de la société québécoise parmi le personnel scolaire.

À propos du Programme de soutien à l'école montréalaise, Margaret Rioux-Dolan a rappelé qu'il s'agit de l'une des lignes d'action prioritaires de la réforme de l'éducation. « Depuis 1997, dix millions de dollars sont alloués annuellement aux écoles les plus défavorisées de l'île de Montréal. Cette année, 124 écoles primaires et secondaires accueillant près de 50 000 élèves se partagent la somme. »

Parallèlement aux projets élaborés et mis en œuvre par les écoles, différents outils ont été conçus pour les soutenir. Ces outils comprennent entre autres des réseaux d'enseignantes et d'enseignants, des groupes de développement coopératif de directions d'école, un réseau d'écoles partenaires, un répertoire d'organismes communautaires pouvant offrir leurs services aux écoles, des répertoires de ressources culturelles ainsi que plusieurs documents d'accompagnement ou de réflexion.

« Cette année, un accent particulier a été mis sur les projets prometteurs ainsi que sur la recherche et l'évaluation », dit Margaret Rioux-Dolan. Les projets prometteurs répondent à des problèmes ou à des besoins largement reconnus en milieu défavorisé et sont susceptibles d'avoir des retombées sur l'ensemble des écoles ciblées par le Programme de soutien à l'école montréalaise. Près d'une cinquantaine d'écoles ont présenté ce type de projet. Quant à la recherche et à l'évaluation, une place importante leur a été faite depuis l'implantation du programme, ce qui a souvent permis d'y apporter les ajustements requis. « Un plan d'action sur deux ans comprenant de nombreux éléments a été élaboré cette année. Ce plan d'action vise en particulier l'évaluation des effets du programme de soutien à l'école montréalaise », a conclu Margaret Rioux-Dolan.

## Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire (DFTPS)

Sylvie Turcotte, directrice de la Direction (DFTPS), s'est attardée sur trois dossiers majeurs.

Le premier concerne les enquêtes sur les conseils d'établissement, qui sont en cours. L'une d'elles, conduite conjointement avec la Fédération des syndicats des enseignants du Québec et la Fédération des comités de parents, vise à connaître et à comprendre le fonctionnement des conseils d'établissement, qui en sont à leur troisième année d'existence. « Vous savez que les conseils d'établissement ont eu des décisions importantes à prendre cette année, notamment sur le plan de l'organisation pédagogique, a dit Sylvie Turcotte. Il nous paraissait important de connaître les difficultés qu'ils ont rencontrées. »

Parallèlement à cette enquête, la DFTPS mène une recherche qualitative sur le fonctionnement des conseils d'établissement, en collaboration avec l'Université du Québec à Trois-Rivières. Une centaine de membres de conseils d'établissement de la région de la Mauricie et du Centre du Québec ont été rencontrés en entrevue afin de savoir de quelle façon les décisions se prennent dans les conseils d'établissement. Selon Sylvie Turcotte, les résultats de ces deux enquêtes devraient être connus en novembre prochain.

La directrice a ensuite parlé de l'offre de formation continue en mathématique, qui avait été diffusée dans les milieux scolaires en janvier. « Nous avions prévu qu'à la suite des deux premiers jours de formation, nous réaliserions une évaluation de cette formation pour s'assurer qu'elle répondait bien aux besoins, a expliqué Sylvie Turcotte. Après cette évaluation, nous avons décidé de suspendre, pour l'instant, cette offre de formation pour différentes raisons. »

Les participants ne voyaient pas très bien le lien entre les notions disciplinaires (de la façon dont elles étaient présentées dans la formation) et le contenu de l'actuel Programme de formation. On a également souligné que cette formation, très axée sur la mathématique, était destinée à des enseignants du primaire qui doivent aussi recevoir de la formation dans les autres domaines. « Les gens nous ont demandé d'avoir une vision un peu plus globale de l'offre de formation continue sur le plan disciplinaire, ce qui nous a amenés à revoir ces offres de formation continue, afin de présenter quelque chose qui apparaîtra de façon plus intégrée, a dit Sylvie Turcotte. Par ailleurs, les gens que nous avons rencontrés sont tout à fait d'accord pour dire qu'il y a un besoin au primaire de retravailler les contenus disciplinaires afin que les enseignants et enseignantes soient à l'aise pour les appliquer dans le cadre du Programme de formation. »

Enfin, la directrice s'est dite très fière d'annoncer que la DFTPS s'apprêtait à envoyer, dans le milieu universitaire et dans le milieu scolaire, son document sur les orientations en formation initiale du personnel enseignant. Les deux orientations principales — la professionnalisation et l'approche culturelle de l'enseignement — ont été jugées tout à fait pertinentes pour la formation en enseignement par tous les organismes approchés lors de la consultation menée pendant l'hiver.

Lorsque le document fut présenté à la rencontre nationale de novembre dernier, il contenait onze compétences. Dans la version finale, il y a douze compétences, regroupées en quatre catégories (dont la compétence Maîtrise d'objets de savoir ou de culture et quatre compétences relatives à l'acte d'enseigner, au contexte social et scolaire, et à l'identité professionnelle).

Suite

## Direction des ressources didactiques

Roger Vézina, directeur de la Direction, a fait le point sur deux dossiers importants : la disponibilité des manuels scolaires et le dossier des technologies de l'information et de la communication (TIC).

En ce qui concerne les manuels scolaires, Roger Vézina a fait un bref survol de la situation actuelle. « On a déjà un matériel en français approuvé. Quatre autres sont présentement en évaluation : deux en français et deux en mathématique. On devrait connaître les résultats de l'évaluation avant la fin de l'année scolaire. »

La Direction des ressources didactiques a demandé récemment aux maisons d'édition où elles en étaient de leur côté. « Au début de la prochaine année scolaire, on disposera de toute une série de matériels. À l'automne ou au courant de la prochaine année scolaire, on devrait avoir, si tout va bien, sept matériels en français, sept en maths, un en musique et deux en enseignement moral et religieux catholique. »

Le directeur a reconnu que le besoin de changer tous les manuels en même temps risque de poser certains problèmes financiers dans les écoles et les commissions scolaires. Cependant, il a rappelé que la ministre des Finances, Pauline Marois, a prévu une réserve monétaire pour l'éducation, réserve qui pourrait être utilisée pour faciliter la transition de la réforme de l'éducation, notamment par l'achat de manuels. « Nous ne sommes pas inquiets parce que nous savons que le ministre de l'Éducation a une réserve, au cas où il y aurait des difficultés majeures dans ce dossier », a dit Roger Vézina.

Du côté des TIC, le directeur a rappelé que le plan d'intervention sur les technologies (amorcé en 1996) se termine en juin 2001. De plus, la mesure d'acquisition d'équipement informatique dans le projet de règles budgétaires vient également à échéance en juin. « Nous mettons actuellement au point une nouvelle mesure à cet égard pour l'an prochain, mesure qui serait présentée par le ministère de l'Éducation au Conseil du trésor. Nous devrions obtenir une réponse vers le mois d'août. »

Cette mesure sera toutefois transitoire, puisque Roger Vézina a reçu le mandat de produire une politique sur l'intégration des technologies, pour donner suite à une recommandation du Conseil supérieur. « Cette politique touchera le préscolaire, le primaire et le secondaire, mais également l'enseignement collégial, la formation universitaire, la formation générale et la formation professionnelle et technique, explique le directeur. Cette politique verrait probablement le jour dans un an environ, en incluant la période de consultation qui aurait lieu l'an prochain. »

Roger Vézina a également parlé du réseautage et des télécommunications à large bande passante, un dossier qui intéressent beaucoup les commissions scolaires. Plusieurs ont demandé que le Ministère investisse dans ce type de technologie. « Une étude est en cours afin de voir quels seraient les coûts et les technologies à privilégier si on voulait rejoindre l'ensemble des écoles du Québec, a annoncé le directeur. Nous devrions obtenir les résultats en juin prochain, et nous serons en mesure de faire des propositions au ministre de l'Éducation afin de pouvoir agir dans ce dossier l'an prochain. »

## Direction de la formation générale des adultes (DFGA)

Alain Mercier, directeur de la Direction, a d'abord rappelé que les travaux en cours à la DFGA s'appuient sur deux éléments : les objectifs mis de l'avant dans le cadre de la réforme de la formation générale des jeunes, et les orientations gouvernementales en matière d'intervention rapide auprès des adultes qui souffrent d'un déficit dans leur formation de base.

Pour atteindre ces objectifs, la DFGA a produit, au cours de l'automne dernier, un cadre de référence de la formation commune. « C'est un cadre qui va de l'alphabétisation jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire, a dit Alain Mercier. Ce cadre définit le concept de la formation commune, en précise les buts, trace les voies d'orientation et confirme certains choix qui sont liés au curriculum. Il s'inscrit à la suite de la réforme de la formation générale des jeunes. » Une tournée provinciale a également eu lieu à l'automne afin de rencontrer les enseignants et enseignantes, les conseillers et conseillères pédagogiques, les directeurs et directrices de centre et certains cadres scolaires pour discuter, commenter et critiquer ce cadre de référence.

Un deuxième projet important est la production d'un cadre d'élaboration du curriculum de la formation de base commune, qui permettra d'en arriver à la réalisation du programme de formation de base. Ce cadre comprendra cinq éléments :

- les compétences retenues en formation commune (compétences de base, d'ordre général et d'ordre « technique », lesquelles tiennent compte de l'utilisation des nouvelles technologies);
- des propositions d'organisation pédagogique de la formation commune (modulation des cours, fractionnement ou fragmentation de la formation commune, etc.);
- l'évaluation des compétences associées à la formation commune (qui s'appuiera sur les travaux en Politique d'évaluation des apprentissages);
- la reconnaissance des acquis scolaires des adultes ou des élèves arrivant du secteur des jeunes;
- la sanction de la formation commune.

« Différents groupes de travail ont été mis en place l'an passé et cette année pour préciser l'ensemble de ces contenus », a dit Alain Mercier. Ces groupes comprennent notamment un comité baptisé « comité de la réforme en formation générale des adultes » (qui fournira des conseils sur les grands enjeux reliés à cette formation et sur les choix stratégiques à faire), ainsi qu'un comité provincial qui a comme mandat de commenter le cadre, de fournir des éléments nouveaux et d'aider à mettre en place les activités de formation continue. Au mois de juin seront également mis en place les différents comités de rédaction de la formation de base commune, qui aideront la DFGA à atteindre le même calendrier que celui que suit la formation générale des jeunes.

« La DFGA s'est donné trois grandes consignes, conclut Alain Mercier. Il faut absolument que : 1) les contenus de notre programme de formation assurent aux jeunes un passage harmonieux vers le secteur des adultes et ce, sans que ces personnes souffrent de pénalité; 2) que le calendrier retenu soit le même que celui en formation générale des jeunes; et 3) que les compétences retenues rendent les adultes aptes à apprendre tout au long de leur vie et facilitent l'exercice plein et entier de leur citoyenneté. »

Pascale Sauvé

**Au cours de la dernière rencontre nationale, le président du Comité de soutien à l'implantation de la réforme, Gilbert Dumont, a présenté le mandat, les cibles d'intervention et les objectifs du groupe de travail : « Le Comité de soutien travaillera en partenariat afin d'engager avec vous toutes les dynamiques possibles dans une démarche de soutien pour convaincre l'ensemble du réseau de l'importance du chantier de travail qui a été lancé. »**

Le Comité est formé de douze personnes qui proviennent des écoles, des commissions scolaires, des universités et du Ministère. « La diversité et l'expertise des membres ont été les premiers critères de composition de l'équipe », note Gilbert Dumont.

Le Comité s'est donné un mandat en trois volets. D'abord, développer un ensemble de scénarios, d'éclairages et de regards critiques, destinés à saisir et à s'approprier les réalités de l'implantation multidimensionnelle de la réforme du curriculum. Le Comité s'appliquera également à associer à la démarche les acteurs et les groupes d'acteurs du réseau qui sont engagés dans l'implantation de la réforme. Il vise, finalement, à proposer à l'équipe du ministère de l'Éducation, dans une perspective de proactivité, des stratégies et des actions afin de « réguler » l'implantation, favoriser la progression de la démarche et promouvoir la coopération dans la médiation du changement proposé. « La propriété de la réforme doit être partagée à des niveaux divers, et non pas envisagée exclusivement dans une orientation fermée », estime le président.

## Cibles d'intervention et objectifs

Six cibles d'intervention sont déjà choisies. Le Comité travaille en étroite collaboration avec des gens du milieu — des représentants des directions régionales, des directions d'établissement, des conseils pédagogiques, des directions de services éducatifs et des parents — afin de garder « un œil critique sur les différents aspects de la réforme », précise Gilbert Dumont.

La première cible? Le pilotage de la réforme au premier cycle (Programme de formation, rythme d'implantation, travail par cycle, etc.) afin d'assurer la coordination, la convergence et la complémentarité des actions. La communication constitue la deuxième cible, « au sens de créer les conditions d'une vision commune et partagée de la réforme », explique le président. La troisième cible concerne la formation, dans la perspective d'assurer au personnel des établissements les formations nécessaires à la compréhension, à l'appropriation et à la mise en œuvre de la réforme.

La cible portant sur l'évaluation de l'apprentissage servira à ce que l'ensemble du système fonctionne avec des politiques et des outils d'évaluation qui soient en concordance avec les objectifs proposés. « Nous croyons que, dans ce contexte, la création de centres d'intervention et d'expertise dans les milieux doit être de plus en plus préconisée », estime Gilbert Dumont. On encouragera a mettre à la disposition de l'ensemble des intervenants du matériel et des outils pédagogiques requis par la réforme. « Durant les deux premières années de l'implantation, du matériel incroyable a été mis au point par les gens des établissements et des commissions scolaires, ajoute-t-il. Et ce matériel, de qualité, doit être publicisé et rassemblé pour constituer des banques d'outils. » Finalement, le comité dressera l'inventaire des ressources liées à l'implantation afin de créer les conditions favorables à la mise en œuvre de la réforme.

## Les conditions de réussite

La réforme soulève de nombreux défis qui, pour être relevés, impliquent la mise en place de quelques conditions de réussite. « Il s'agit surtout de caractériser le type de responsabilité de chacun des groupes », précise le président.

Selon le Comité, le ministère de l'Éducation devra s'engager dans un partenariat associé. Les commissions scolaires seront appelées à adopter une démarche de décentralisation du savoir-faire pédagogique. Les écoles, de leur côté, devront démontrer leur capacité à intégrer la réforme — et non à la morceler — dans le projet éducatif.

Les directions d'établissement, quant à elles, auront à gérer la diversité et à garder en tête le souci de l'intégration. Les enseignantes et les enseignants devront assumer la responsabilité professionnelle et amorcer le travail d'équipe. Les universitaires — qui depuis quelques années se sont rapprochés des pratiques, estime le président — auront à fournir une explication facile et adaptée du rapport entre la théorie et la pratique.

En ce qui concerne les élèves, les conditions de réussite sont de l'ordre de l'acte pédagogique. Il s'agit de faire en sorte qu'ils deviennent partenaires de leur propre apprentissage. Les syndicats? Ils devront appuyer la professionnalisation des enseignants et des enseignantes. Enfin, pour les parents, le défi consiste à instituer une actualisation d'une action collective.

« La conviction que nous avons, et qui fait partie de notre dynamique d'intervention, c'est de croire que la réforme comporte en elle-même sa propre solution, estime Gilbert Dumont. Si on croit que l'approche par l'apprentissage est celle qui permettra aux élèves de mieux réussir, l'implantation passera par cette même approche d'apprentissage des intervenants. » Le Comité, pour sa part, s'engage à soutenir, dans une perspective de partenariat, les initiatives issues du milieu.

L'implantation de la réforme

# Rétrospective et perspective

Pascale Sauvé

**Pour clore la dernière rencontre nationale, le sous-ministre adjoint à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire, Robert Bisaillon, a tracé un bilan de la rencontre et du chemin parcouru depuis le début de l'implantation de la réforme, sans oublier de noter au passage les enjeux à prévoir au tournant de la prochaine année.**

« Selon ce que j'ai entendu autour de la question de l'évaluation et des échelles descriptives, il y a des choses à ne pas faire : pas tout de suite, pas sans formation et pas avant l'appropriation du programme », rend compte le sous-ministre adjoint, qui a tendu l'oreille aux commentaires des participants et des participantes durant les deux jours de la rencontre. Ainsi, avant même de songer à l'évaluation, il est indispensable pour les enseignants et les enseignantes de s'approprier le Programme de formation. « Dans le sens où ce n'est pas l'évaluation qui commande, elle doit être située par rapport au programme », ajoute-t-il.

Un danger à éviter : que les échelles descriptives soient perçues comme une panacée ou une solution miracle au lieu d'être reconnues comme des outils, proposés parmi tant d'autres, pour soutenir la démarche d'évaluation. « C'est important si on ne veut pas qu'en bout de ligne, les gens remplacent le programme par des échelles descriptives », prévient Robert Bisaillon.

## Redoublement

La question des solutions au redoublement est toujours l'objet de discussions animées. À ce propos, les croyances et les opinions divergent grandement dans le milieu et au sein de la communauté. « Certains pensent encore que le redoublement est profitable pour certains enfants », dit Robert Bisaillon. Plusieurs estiment toutefois, dont le sous-ministre, que l'école et la pédagogie essuient un échec chaque fois qu'un élève redouble.

Des solutions de rechange au redoublement ont été mises en avant au cours des discussions en atelier, entre autres le soutien aux parents et des parents, le dépistage des « maternelles 4 ans » ainsi que la pédagogie différenciée. « Celle-ci serait comme une donnée centrale du programme, se réjouit Robert Bisaillon. La pédagogie différenciée, qui tient compte du rythme d'apprentissage des enfants, inciterait à redéfinir la gestion même de la classe. » Une meilleure formation des maîtres à cette pédagogie est proposée pour qu'ils soient mieux outillés afin d'intervenir auprès des élèves en difficulté. On a fait également appel au ministère de l'Éducation pour qu'il précise les notions d'élèves en difficulté et d'élèves d'exception, et pour inciter les écoles à utiliser davantage les plans d'intervention.

D'autres éléments entrent également en ligne de compte : les programmes par compétences, les échelles descriptives, la coresponsabilité décisionnelle, le changement de paradigme, la définition des ratios, la pertinence de laisser des traces… « Ce sont des conditions facilitantes qui permettent, au lieu de faire redoubler l'enfant, de chercher des moyens non seulement pour aider l'élève, mais aussi pour reconnaître les pas qu'il fait au fur et à mesure », explique Robert Bisaillon.

## Mise en œuvre du Programme de formation

Robert Bisaillon a fait une heureuse constatation : si, l'an dernier, les participants et les participantes réclamaient ardemment que le Ministère fournisse le matériel didactique et les manuels au plus vite aux enseignants et aux enseignantes, cette année, il en va tout autrement. Commentaire entendu pendant cette rencontre : « J'espère que tout l'argent ne passera pas pour les manuels, mais qu'il en restera pour la formation. » Le sous-ministre s'en réjouit.

Il est heureux de constater également que le travail d'équipe a été amorcé dans les écoles. « Les gens ont ressenti du plaisir à travailler en équipe, note Robert Bisaillon. Ils se sentent moins isolés et plus solidaires. Ils ont eu du temps pour échanger des idées entre eux. On a rendu irréversible, dans ces milieux, le discours pédagogique au cœur de l'école et on a changé la perception que les enseignants avaient de leur propre pratique. C'est sûrement ce qu'il y a de plus extraordinaire dans le chemin parcouru jusqu'ici : on a professionnalisé le métier d'enseignant. »

Suite

## Enjeux

Ce chemin parcouru indique celui qu'il reste à parcourir. Les principaux enjeux : la formation et le soutien. Dans un atelier, une équipe proposait la création de la ZLEP (Zone de libre-échange pédagogique) pour favoriser les échanges entre et au sein des écoles et des commissions scolaires! Un autre groupe a souligné l'intérêt de créer une équipe provinciale volante de formation sur appel. Le sous-ministre est troublé par ces propositions. « Cela veut dire que la formation donnée et que les ressources existantes dans certains milieux ne sont pas suffisantes et qu'elles ne répondent pas aux besoins, déduit-il. On est conscient au Ministère que le problème de l'architecture de la formation n'est pas encore réglé. C'est une de nos priorités. »

Le sous-ministre insiste également sur la nécessité d'établir une culture de régulation pour les apprentissages autant des enfants que des enseignants et des enseignantes. « Il faut, à un moment donné, structurer ses connaissances pour savoir où l'on s'en va », note le sous-ministre. Il ne suffit pas simplement de changer de paradigme ou d'approche en croyant que le tour est joué : il faut s'assurer et démontrer que les enfants apprennent bel et bien, et, au besoin, réajuster ses pratiques.

Après avoir pris connaissance d'une version renouvelée du Programme de formation, le sous-ministre a constaté que la majorité des participants et des participantes était plutôt d'accord avec la simplification et les réajustements proposés. « Il ne faudra donc pas laisser à certains commentateurs non autorisés le soin d'en juger, prévient le sous-ministre. Les programmes sont faits pour les enseignants. On va recevoir une nouvelle version, et j'espère qu'elle n'atterrira pas dans les mains des enseignants, sans préparation. »

Quant à l'évaluation, Robert Bisaillon souhaite que les milieux choisissent la régulation, et non la révolution des pratiques. « Il y aurait même lieu, et c'est une responsabilité des commissions scolaires, de fournir des exemples ou une matrice de bulletin que les écoles pourraient utiliser, réajuster et réaménager selon leurs besoins. »

« Maintenant, il n'y a plus de réforme ministérielle, il n'y aura de réforme que celle que s'approprieront les enseignants et les enseignantes. Une dynamique ira dans les deux sens, horizontalement et verticalement, parce que la réforme vous appartient, assure le sous-ministre. Les progrès enregistrés ne sont pas dus au Ministère, mais bien aux gens qui ont mis la réforme en œuvre. »

« Il s'agit que nous mettions maintenant tout le temps nécessaire pour préparer la suite des événements, conclut Robert Bisaillon. Les efforts que vous avez faits jusqu'ici sont considérables, et vos convictions demeurent le meilleur antidote contre la démoralisation face aux critiques extérieures. »


www.meq.gouv.qc.ca/virage

**Virage express est une publication du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire**
Robert Bisaillon
Sous-ministre adjoint

Margaret Rioux-Dolan
Directrice, Direction de la formation générale des jeunes
Huguette Drouin
Directrice adjointe, Direction de la formation générale des jeunes

**L'équipe de Virage express**
Phyllis Aronoff, Esther Blais, Jean-Yves Daigle, Martin Grenier (photographe), Eve Krakow, Les Oranges bleues, Michel Martel, Wendy Mill, Pascale Sauvé, Claudine St-Germain

**Distribution**
L'équipe de Lucie Richard

**La Direction des ressources matérielles**
Lise Duchesne

Denise Thériault
Assistante à l'éditeur

Virage express est une publication du ministère de l'Éducation.
Reproduction autorisée.

Québec
Ministère de l'Éducation

ISSN 1492-3556 13-0000-20